



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES**

ANDERSON BRASIL DA SILVA

**RECONFIGURANDO A LÓGICA DO SABER:
UMA NOVA PERSPECTIVA DO ENSINO RELIGIOSO**

**JOÃO PESSOA
2018**

ANDERSON BRASIL DA SILVA

**RECONFIGURANDO A LÓGICA DO SABER:
UMA NOVA PERSPECTIVA DO ENSINO RELIGIOSO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado a Coordenação do Curso de Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba como requisito complementar para obtenção do título de Bacharelato em Ciências das Religiões, sob orientação da professora Dra. Danielle Ventura Bandeira de Lima.

João Pessoa
2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586r Silva, Anderson Brasil da.

Reconfigurando a lógica do saber: uma nova perspectiva
do ensino religioso / Anderson Brasil da Silva. - João
Pessoa, 2018.

40 f.

Orientação: Danielle Ventura Bandeira de Lima.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. ensino religioso; educação; Igreja-Estado. I. Lima,
Danielle Ventura Bandeira de. II. Título.

UFPB/BC

ANDERSON BRASIL DA SILVA

**RECONFIGURANDO A LÓGICA DO SABER:
UMA NOVA PERSPECTIVA DO ENSINO RELIGIOSO**

Trabalho de conclusão de curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Curso de Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Bacharelato em Ciências das Religiões.

BANCA EXAMINADORA

Assinatura: Danielle Ventura de Lima Pinheiro
Prof^a. Dr^a. Danielle Ventura de Lima Pinheiro
(Orientador)

Assinatura: Marinilson B. da Silva
Prof^{or}. Dr. Marinilson Barbosa da Silva

Assinatura: Maria José Torres Holmes
Prof^a. Me. Maria José Torres Holmes

João Pessoa, 13 de Junho de 2018.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Rodrigo e Marilene, que estiveram presentes durante essa árdua jornada do saber. E, possivelmente, continuarão por muito tempo ao meu lado. Minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Começo dizendo que a conclusão desta graduação inaugura uma nova, surpreendente e tão sonhada etapa na minha trajetória de vida. Pois, além de me possibilitar atingir o tão almejado “nível superior escolar”, abriu-me as portas para o mundo. O mundo das descobertas; das não limitações intelectuais; dos conhecimentos restritos e que sempre estiveram ao meu redor, porém, que não os enxergava. O mundo do porvir. O curso de Ciências das Religiões com seus talentosos e brilhantes professores, abriram-me as portas, que chamo hoje de grandes comportas, das quais, jorram um abundante saber que terei a honra de compartilhar com aqueles que o destino me propuser. Contudo, antes de sequenciar minha gratidão aos demais que contribuíram nessa jornada acadêmica, gostaria de enfatizar duas pessoas que como o alfa e o ômega marcaram esse singelo trabalho. Sem ter palavras que recompensem toda contribuição que me deram, sempre terei profundos agradecimentos:

Ao Professor Doutor Matheus da Cruz e Zica, que me incentivou e conduziu, respectivamente, na descoberta e nos primeiros e grandes passos desta temática, fazendo-me enxergar aspectos que abriram novos e surpreendentes horizontes em torno desta pesquisa;

E a Professora Doutora Danielle Ventura Bandeira de Lima, amiga de longa data, que tenho um enorme carinho, respeito e grande admiração, e na sequência e conclusão desta obra, de forma competente, me orientou e contribuiu para os contornos que se apresentarão neste trabalho.

Tudo isso estará contido em minha memória. E nessas eternas recordações, sempre hei de pensar nos meus colegas de sala, companheiros nessa longa jornada, seres humanos incríveis que confirmaram presença na parte da minha mente, que costumamos chamar de coração. Aos deuses presentes em cada um de nós, minha gratidão!

“Aqueles que não conhecem fontes mais puras da verdade, que não foram mais longe correnteza acima, apegam-se, prudentemente, à Bíblia e à Constituição, e delas bebem com reverência e humildade. Mas aqueles que avistam de onde ela vem para desaguar neste lago ou naquela lagoa, aprumam o corpo mais uma vez e continuam sua peregrinação até a nascente.”

Henry David Thoreau

Desobediência Civil

RESUMO

Muito se fala em retirar das escolas o ensino religioso. E como justificativa alegam que a escola não é lugar de religião. Mas, de qual religião?!... Para uns a religião pode estar presente em um objeto, um ícone; enquanto que para outros, representa a ausência desse símbolo. Abrir uma discussão sobre o que é religião se torna tão complexo quanto investigar a sua ausência. Até mesmo porque os elementos que a compõe tanto são de aspectos materiais quanto imateriais. E no campo do imaterial, temos o transcendente. Dessa forma, o ensino religioso estuda o transcendente, e as diversas formas como ele se manifesta na história, buscando compreender o fenômeno religioso em seus aspectos filosóficos, sociológicos, históricos, psicológicos, etc. Assim consta nos PCNER (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso) mais recentes. Essa pesquisa investiga as leis e diretrizes que validam e normatizam o ensino religioso nas escolas públicas, verifica a influência da Igreja Católica nesse campo, e analisa o papel dos cientistas das religiões como o profissional mais bem capacitado a assumir tal tarefa. Tudo isso para encontrar formas de superação do caráter confessional desta modalidade de ensino. Acreditando que só assim é possível vencer a intolerância que ainda é tema frequente não apenas nos noticiários, mas na vida cotidiana de muitos brasileiros. Sendo assim, a partir da análise de documentos oficiais, assim como de trabalhos de outros autores que pesquisaram o tema, se tornou possível alcançar os objetivos almejados por essa pesquisa. Tendo por resultado que o ensino religioso no Brasil ainda carrega uma vasta herança da religião católica, o que lhe dá um caráter confessional. Isso se deve a permanente articulação, junto ao Estado, da Igreja Católica ao longo de nossa história.

Palavras-chave: ensino religioso; educação; Igreja-Estado.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEC – Associação de Educação Católica

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNBB – Conferência dos Bispos do Brasil

CRB – Conferência dos Religiosos do Brasil

ER – Ensino Religioso

FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. ENSINO RELIGIOSO EM UM BREVE HISTÓRICO.....	13
1.1 Ensino religioso em um contexto euro-brasileiro.....	15
1.2 Pequeno panorama do Ensino Religioso no Brasil.....	18
1.3 Uma nova área de conhecimento para uma antiga modalidade de ensino	21
2. LEIS E DIRETRIZES DO ENSINO RELIGIOSO COMO MEIOS DE SUPERAÇÃO DA INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NO BRASIL	24
2.1 Da laicidade do Estado à secularização da cultura: conceitos que contribuem para o avanço e esclarecimento do ER no Brasil	25
2.2 As matizes das leis que regem o Ensino Religioso	28
2.3 FONAPER e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ER.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

Apesar de parecer redundante discutir sobre o Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é de se evidenciar que tais discussões fazem-se necessária tanto à reformulação de um novo modelo de ensino, como também na permanência ou não dessa disciplina nas versões atuais da BNCC. Haja vista que o Ensino Religioso no Brasil carrega uma vasta herança colonialista que possuía caráter confessional e se apresentou por muito tempo sob uma única vertente religiosa. A saber, a cristã católica, ou luso católico.

Esse tema surgiu ao se constatar que em meio a tantas questões referentes às diversidades cultural e religiosa de nosso país se faz necessário ampliar o espaço onde se possam construir as bases do respeito mútuo entre os cidadãos. Não, por acaso, a escola estabelece os meios necessários para que não só essa, como qualquer empreitada que busque uma perspectiva sociocultural obtenha êxito. Daí o enfoque que se devem dar as discussões, em sala de aula. Portanto, tendo como objetivo conhecer as diversas manifestações religiosas praticadas nos estados brasileiros, de forma a edificar os pilares que possam sustentar um diálogo inter-religioso que envolva o multiculturalismo presente em nossa nação, a partir da sala de aula, é o que impulsiona a existência desse trabalho.

O tema escolhido para essa pesquisa é algo que está em voga em diferentes debates na atualidade. Aliás, nunca deixou de ser discutido, seja no âmbito acadêmico e ou em nível de leis e diretrizes a serem obedecidas pela população. Mas, estaria à sociedade apta para discutir sobre um assunto tão delicado e, ao mesmo tempo, tão polêmico, como é entendida a diversidade religiosa no Brasil? Nesse sentido, não estaria o recinto escolar, com seu corpo docente, mais adequado a tratar desse assunto tão fundante na construção e preservação de uma sociedade mais oportuna para todos? Afinal, é na escola que deve ser estabelecido as bases que deem suporte a uma comunidade. Ou seja, a partir da formação do indivíduo, e só através disso, é possível erigir um povo com interesses em comum. E, para isso, se faz necessário entender o que é um costume de um indivíduo e ou de um grupo social.

Conduzir a discussão sobre o Ensino Religioso a um nível mais elevado de compreensão é uma das tarefas do curso de Ciências das Religiões, que busca na interpretação de símbolos, mitos e ritos, investigar o fenômeno religioso e a dimensão religiosa da pessoa humana nos seus múltiplos contextos histórico, social e cultural. Sem deixar de fora o universo que tange aos que não aderem a um movimento religioso e ou não manifestam alguma espiritualidade em suas vidas. E nessa perspectiva, propõe-se levantar questões que

deem ênfase ao papel do educador na formação do cidadão que lida com essas questões no seu cotidiano.

Uma forma de se trabalhar nas escolas as diversas crenças e ideias religiosas seriam através dos fundamentos éticos que edificam a democracia. Trazer para sala de aula alguns comportamentos distintos possibilitaria uma retomada na conscientização de uma sociedade que se distancia cada dia mais, do respeito mútuo, além da construção de um alicerce favorável para um diálogo inter-religioso, a começar nas escolas.

Tendo em vista a trajetória pelo qual passou o Ensino Religioso no Brasil, seja no seu aspecto político, ou nos modelos catequéticos e teológicos em que foi inserido, nos deparamos com a seguinte questão: “De que forma a contribuição das leis e diretrizes que regem o ensino religioso em nosso país, em simultâneo com o discurso de profissionais da área das Ciências das Religiões têm a contribuir para a superação do modelo catequético e confessional presentes nas nossas escolas?”.

Partindo do modelo catequético e confessional em que se configura/caracteriza o ER no Brasil, se buscará, com base nas leis e diretrizes que regem essa modalidade de ensino, estabelecer um panorama que contemple o discurso plurirreligioso das Ciências das Religiões de forma a garantir um equilíbrio sociocultural.

Sendo assim, verificaremos dois pontos que corroboram para a compreensão dos propósitos deste trabalho. O primeiro será relacionar, a partir dos conceitos que regem a pedagogia, os diversos modelos pelo qual passou o Ensino Religioso no Brasil até ser abrangido como aplicação pedagógica da área de conhecimento das Ciências das Religiões, refletindo sobre o papel dos graduados neste curso como os mais qualificados profissionais para assumir a disciplina. No segundo ponto analisaremos, no âmbito dos processos que formaram às leis do Ensino Religioso no Brasil, a aplicabilidade das diretrizes que regem o respeito e a tolerância religiosa, discutidas no âmbito das salas de aulas, identificando nos elementos analisados alternativas que garantam um equilíbrio sociocultural.

A partir da pesquisa documental de artigos, teses, dissertações, trabalhos de pesquisas e de campo já publicados, além de livros que tratem o tema de uma forma unívoca, será realizado um breve apanhado sobre o assunto neste material em desenvolvimento, para em seguida pautarmos algumas considerações relevantes na construção de uma nova perspectiva dessa modalidade de ensino no país.

Tendo como parâmetros iniciais os modelos de Ensino Religiosos propostos na dissertação de mestrado do Marcos (2010), e, aprofundando esse trabalho com ênfase ao papel das Ciências das Religiões nesse panorama que Brasileiro (2010) enfatiza na sua tese de

doutorado, buscaremos estabelecer pontos que liguem os elementos essenciais para um diálogo inter-religioso, pedagógico e cultural. Essa integração, como nos aponta Coelho (2009) em sua dissertação de mestrado, é a peça chave para a superação da intolerância religiosa.

É evidente que quando se pesquisa acerca dos trâmites que envolvem o Ensino Religioso no Brasil, nos deparamos com dilemas que vão desde discursos proselitistas de professores mal preparados que deveriam derrubar essas barreiras ao invés de fortifica-las, até a falta de conhecimento adequado sobre o assunto por parte de políticos que na sua grande maioria tomam suas ações em pleito impulsionado por interesses confessionais. Notadamente, é acentuado o número de estadistas que propõem seus projetos públicos inspirados na bíblia, mesmo se tratando de leis e regimentos que tratem da diversidade cultural e religiosa do país. Ou seja, assuntos que abrangem aspectos que vão além do que poderia ser estabelecido em um determinado cânone de ensinos cristãos. Haja vista que isso já seria tomado como uma violação de conduta governamental.

Buscar, através da leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais propostos para o Ensino Religioso, elementos que apontem falhas e ou descumprimentos das normas que regem essa modalidade de ensino é uma forma de expor a origem pelo qual a disciplina não atinge seu propósito. Além de evidenciar as articulações entre Igreja e Estado que ainda permanecem no nosso cenário político, mesmo que veladas. Esse tema é discutido por Toledo & Amaral (2004) em um artigo publicado na revista *Histerdbr*.

Em detrimento a esses dados elencados no parágrafo anterior, serão apresentadas, nessa empreitada, alternativas que corroborem para elucidar questionamentos em torno do Ensino Religioso no Brasil; sua nomenclatura; o alcance de sua proposta de ensino; a dimensão das espiritualidades humanas abordadas em sala de aula. Haja vista, não deixar de analisar aos que tem por opção a não aderência a uma religião e ou espiritualidade; além de outros fatores que envolvam o comportamento dos/as educandos/as como parâmetro de aprendizagem.

A pesquisa qualitativa que nos propusemos realizar, e que é tema deste trabalho, se faz mediante a leitura de teses e dissertações sobre a temática do Ensino Religioso no Brasil. Produzidos por doutores e mestres como Danielle Ventura B. de Lima, Cesar A. Ranquetat Júnior, Denise V. Bezerra, Gracileide A. da Silva, José R. Vasconcelos, Maria E. D. Coelho, Marielle V. Souza, Marislei de S. E. Brasileiro, Viviane C. Cândido, Wilian R. Marcos, dentre outros que vem contribuindo incisivamente no panorama atual em que se encontra a disciplina. Além de autores consagrados como Franco Cambi, Luiz A. Cunha, Sérgio A.

Junqueira, Gilbraz S. Aragão e outros que nos auxiliaram na análise e entendimento dessa modalidade de ensino, desde os primórdios do sistema de educação e formação ética da Grécia Antiga.

Através do diálogo com esses autores, que partindo dos conceitos de base da história da pedagogia, e fazendo um olhar dicotômico sobre algumas pesquisas de campo já realizadas – em sala de aula – é possível estabelecer certos critérios que deem luz a essa investigação. Haja vista, a congruência que se deve fazer desses conceitos com as leis e diretrizes que acompanham o Ensino Religioso desde a mais tenra fase da sociedade brasileira.

Com base nesse conglomerado de informações que regem o Ensino Religioso em nosso país, ousaremos fazer algumas conjecturas que nos levem a esboçar um pequeno panorama das possibilidades de se tratar um assunto tão vasto e, ao mesmo tempo tão cotidiano ao meio social em que vivemos. Sendo assim, tendo como parâmetros as diversas espiritualidades presentes em nossa sociedade, e que são abordadas pela área das Ciências das Religiões, buscaremos estabelecer uma ponte que possa sobrepor à barreira do preconceito que é a causa fundante da intolerância religiosa que causa tanto prejuízo a um equilíbrio sociocultural.

1. ENSINO RELIGIOSO EM UM BREVE HISTÓRICO

Tratar sobre as religiões como um segmento da área da educação é um desafio a ser perpetrado por todos aqueles que almejam uma sociedade mais justa e equilibrada. Todavia, é fundamental a coexistência de um Estado laico e uma escola aberta ao multiculturalismo presente tanto dentro quanto fora do contexto social em que ela está inserida. Vale ressaltar que o Ensino Religioso não deve ser de maneira alguma entendido como “ensinar religião” (ou religiões), doutrinar e ou dar aula sobre uma determinada religião. O espaço escolar não deve ser destinado à catequese, pregações e ou discursos ideológicos. Segundo Silva (2009):

Historicamente a educação e a religião estiveram juntas influenciando a construção de nossa cultura, numa relação nem sempre harmônica, mas que interagiu no processo educativo e cultural do brasileiro. Se a religião influenciou a educação, mais ainda a religiosidade, que é intrínseca ao ser humano (p. 29).

Em um mundo onde as espiritualidades e ou “não espiritualidades” são expressões comuns de uma sociedade cada vez mais dinâmica e diversificada na forma e no conteúdo, se torna cada vez mais indispensável políticas educacionais e sociais que eliminem as barreiras do preconceito e da discriminação, e promovam questões relevantes e atuais a serem discutidas e levadas para sala de aula, formando cidadãos capazes de discernir e compreender os desafios de um mundo cada vez mais diversificado. Sendo assim, antes de adentrar no assunto torna-se inescusável apresentar algumas definições de termos que podem suscitar dúvidas e confusões ao serem abordados. Ainda segundo Silva (2009):

Educação é uma área complexa e ampla para se definir, pois abrange dimensões cognitivas e culturais profundas do ser. Ao longo dos tempos, ela vem sofrendo alterações por estar sempre ligada a cada momento histórico vivido pela sociedade (p. 29).

Como parâmetros iniciais para este trabalho, traremos algumas definições para o termo “educação” propriamente dita. Esmiuçar a história da educação e ou tratar da transformação metodológica pelo qual ela passou ao longo dos séculos, sem deixar de mencionar a mudança de orientação – de “história da pedagogia” para “história da educação” – é uma tarefa que exige paciência e dedicação. Contudo, serão apresentados alguns conceitos básicos que possam sustentar as ideias propostas nessa empreitada. Sendo assim, nos aponta Cambi:

A história da pedagogia no sentido próprio nasceu entre os séculos XVIII e XIX e desenvolveu-se no decorrer deste último como pesquisa elaborada por pessoas ligadas à escola, empenhadas na organização de uma instituição cada vez mais central na sociedade moderna (para formar técnicos e para formar cidadãos), preocupados, portanto, em sublinhar os aspectos mais

atuais da educação-instrução e as ideias mestras que haviam guiado seu desenvolvimento histórico (CAMBI, 1999, p. 21).

No curso de um longo processo na qual a pedagogia passou por grandes transformações, há de se evidenciar aqui as três revoluções da historiografia contemporânea: a revolução dos métodos que afirmou sua liberalização e seu radical pluralismo; a revolução do tempo que deu vida a uma visão pluralista e dialética do tempo histórico; e a revolução dos documentos, ampliando esta noção, articulando-a e desenvolvendo uma nova percepção das fontes e uma nova organização dos arquivos. Isso sem deixar de fora à psicanálise, com a sua “psico-história” que pôs a família em evidência, tanto na sua dimensão espiritual quanto no seu papel de conexão nas diversas sociedades (CAMBI, 1999). Ainda, segundo esse autor:

[...] a psico-história é o estudo das mentalidades coletivas e individuais, legíveis, porém, de modo crítico, inspirando-se apenas nos mecanismos que identificam o pensamento freudiano (inconsciente, repressão, conflito do eu etc) (CAMBI, 1999, p. 25).

Na atualidade, a história da educação armazena diversas outras histórias que, de certa forma, estão interligadas mutuamente por um agente (objeto complexo) em comum, a “educação” (CAMBI, 1999). Ainda que Freire (1991) alegasse que, na forma tradicional da educação, o sujeito chega a escola de cabeça vazia, cabendo a instituição escolar depositar-lhe “um conjunto conhecimentos e habilidades intelectuais, testando periodicamente a aquisição destes conhecimentos através de provas e exames” (p. 26), Cambi (1999) amplia essa noção quando nos diz que:

Se tivéssemos que caracterizar (de maneira aproximada) as diversas histórias (e seus objetos, seus métodos), poderíamos indicar como âmbito dotados de autonomia, de setorialidade e de tradição de pesquisa, o das teorias, o das instituições, o das políticas, depois o âmbito (mais amplo e difuso) da história social (entendida como história do costume e de algumas figuras sociais, como história das culturas e das mentalidades) e por fim o âmbito do imaginário (na educação e pela educação), talvez ainda frágil no seu desenvolvimento, mas em via de afirmação (CAMBI, 1999, p. 29).

A partir dessa interpretação, como anuncia Cambi (1999, p. 29): “são, sobretudo, as filosofias, as visões do mundo e as ciências que orientam a pesquisa”, sondando as contribuições que a reflexão filosófica trouxe à elaboração pedagógica, a estreita colaboração que ocorreu entre os dois saberes, a função crítica e projetiva exercida pelas filosofias da educação, através da construção de modelos e a indicação de ideais (CAMBI, 1999). Sendo importante salientar que: “Ninguém escapa da educação. A vida é um eterno aprendizado. Ela se dá em casa, na rua, na escola, na igreja, enfim nos envolvemos partes de nossa vida com ela” (GADOTTI, 1994, p. 14).

Portanto, podemos constatar que a educação passou por um processo historiográfico repartido em diversos domínios que suscitou na forma como conhecemos hoje, e que é empregada nas mais diferentes áreas. Baseando-se nos pressupostos apresentados abordaremos, no próximo item, os aspectos desse processo de desenvolvimento do ensino religioso brasileiro, procurando entender sua origem no continente europeu.

1.1 Ensino Religioso em um contexto euro-brasileiro

Na busca por elucidar questões e questionamentos recorrentes do assunto proposto nesse trabalho, abordaremos alguns temas que apesar da sua recorrência terão grande significância para o diálogo em questão. Primeiramente, faremos uma breve análise e levantamento de fontes que deem sustento ao reconhecimento de dados sobre o ensino religioso em um contexto mais amplo e situado à nível de mundo ocidental, para em seguida procurar entender a origem de seus afluentes pelo Brasil, como se deu seu desenvolvido em solo brasileiro, e, em que medida o curso de Ciências das Religiões vem a contribuir, epistemologicamente, para com essa modalidade de ensino. Tudo isso em um dado intervalo de tempo que percorre a história pré-colonial brasileira, passando pelo período Imperial até chegar ao período republicano que se estende até os dias atuais. Sendo assim, já nos sinaliza Sérgio Junqueira quando faz menção da presença do ensino da religião como uma constante nas diversas fases da história da educação ocidental, chegando ao ponto de resvalar nas diversas áreas do conhecimento (JUNQUEIRA, 2011, p. 28). A propósito disso, na Europa – do século XI e adjacências – era uma constante a influência da Igreja Católica no processo de formação cultural desses povos, como aponta Junqueira (2011, p. 28):

[...] Desde as escolas monacais até a organização das Congregações especificamente orientadas para assumir escolas e universidades, é notório a influência do ensino da instituição religiosa, dos catecismos na formação da elite, seja da nobreza e ou da burguesia nascente.

Esse cenário aonde a educação era mantida sob a égide da religião não foi de maneira alguma refreado com a Reforma Protestante que ocorreu no século XVI. Muito pelo contrário, os reformistas Lutero (1483-1546) e Melanchthon (1497-1560) não hesitaram na implantação de uma escola elementar para todos (JUNQUEIRA, 2011, p. 28). Dessa forma, percebe-se que por detrás dos avanços alcançados na educação, como a obrigatoriedade escolar para crianças com idades entre 6 a 12 anos, regulamentada pelo ducado de Teimar no ano de 1619; os ideais de escolas públicas e gratuitas; além da publicação de livros em defesa da educação da

população; sempre articulados por pedagogos e ou fundadores de instituições educacionais, na sua grande maioria com vínculos monásticos. Não obstante a essas conquistas estavam os interesses dos clérigos, sempre motivados a buscar, através da educação do povo, a conversão ou aderência às suas convicções religiosas. Em evidência os católicos e ou protestantes, fossem esses últimos de dissidência luterana, calvinista ou anglicana.

Essa influência do sagrado no processo do ensino-aprendizagem ocidental, só veio a entorpecer-se de forma mais intensa com a corrente filosófica que surgiu no século XVIII (o Século das Luzes), ou seja, o Iluminismo, que atribuía ao homem o poder da razão de interpretar e reorganizar o mundo, como nos indica Junqueira (2011, p. 30-31):

[...] o Iluminismo, a qual apregoa uma nova mentalidade que põe em relevo a liberdade individual e combate o prejuízo da reforma e do fanatismo religioso. [...] Esse otimismo com respeito à razão vinha sendo prenunciado desde o Renascimento, na medida em que o ser humano novo procurava valorizar os próprios poderes, lutando contra o teocentrismo próprio da Idade Média e contra o princípio da autoridade. Tais poderes são acrescidos no século XVII do racionalismo e da revolução científica, surgindo um ser humano confiante, artífice do futuro, que não mais se contenta em contemplar a harmonia da natureza, mas quer conhecê-la e dominá-la.

Paralelo ao avanço da ciência e do desabrochar da razão humana – que contribuíram para o surgimento, alguns séculos depois, do movimento de secularização – foram inseridos, estrategicamente, os elementos religiosos no processo de formação da sociedade. Fator esse que interferiu significativamente na compreensão de mundo e de ser humano, assim como na orientação moral e, portanto, na organização de valores da sociedade (JUNQUEIRA, 2011, p. 32). Contudo, não foram poucas às tentativas de coibir a ação das igrejas no processo de construção do saber social, visto como uma tarefa do Estado. Muitos membros da Igreja Católica não compreendiam e ou não aceitavam que a escola não era um espaço de formação e conquista de novos devotos para sua causa de fé (JUNQUEIRA, 2011, p. 32). Essa indefinição dos espaços escolares e religiosos se refletiu nos países e continentes conquistados pela Igreja Católica. Nesse contexto, o Brasil não fica de fora, como bem coloca Silva (2009):

A história da humanidade e do povo brasileiro é marcada pela religiosidade e por isso não podemos ignorar este elemento em nosso fazer educativo. Percebemos atualmente a educação se voltando para estudar a religião, reconhecendo que esta é anterior a ela e, portanto, necessita ser analisada e reconhecida como uma área do conhecimento, que muito contribuirá no campo educacional. Historicamente a educação e a religião estiveram juntas influenciando a construção de nossa cultura, numa relação nem sempre harmônica, mas que interagiu no processo educativo e cultural do brasileiro. Se a religião influenciou a educação, mais ainda a religiosidade, que é intrínseca ao ser humano (p. 29).

É importante ressaltar que tanto a igreja quanto o Estado, enxergavam na educação uma forma de manter a população sob seu controle. E junto à escola caminhava a família – órgão de grande vitalidade para a Instituição Católica – que era vista também como instituição educacional primária e natural, devendo agir para o bem da população segundo um modelo mais racional, uniforme e construtivo (JUNQUEIRA 2011, p. 35). Tudo isso convergia para uma disputa de interesses e domínios da população, em que, segundo Junqueira (2011):

[...] O Estado, que vinha progressivamente descobrindo o papel da escola como instrumento de domínio político e social, toma medidas sempre mais significativas em organizar e controlar a educação, ocorrendo por sua vez desencontros com a Igreja, que vê seu domínio desaparecendo. [...] Ao longo deste processo, assistimos às resistências da Instituição Católica, progressivamente excluída de seus tradicionais domínios geográficos e ideais, isto é, do Estado e da função da assistência e da instrução (p. 34-35).

Concomitante ao que foi apresentado acima – e acrescidos das duas grandes guerras, ocorridas no início do século XX – no que diz respeito à concepção da Igreja sobre a educação, surge em meio à população outras maneiras de se entender o mundo em volta. Decorrente dessa nova atmosfera surge a Declaração dos Direitos Humanos, constando dentre seus itens, o direito à liberdade religiosa (Artigo XVIII) e a obrigatoriedade de instrução (Artigo XXVI). Vale ressaltar o comentário feito por Junqueira (2011), quando busca justificar o processo de resignificação pelo qual passou não apenas a escola, mas a própria Igreja Católica, se refletindo no Ensino Religioso. Segundo Junqueira (2011):

Pois em meio a tantos conflitos ideológicos e contrastantes de sistemas, foram sendo impostas novas formas de busca do Transcendente, desde a completa negação até profundas experiências místicas (p. 36).

Essas características, presentes na Declaração dos Direitos Humanos, em especial os dois artigos mencionados, serão temas de profundos debates e tendenciosas interpretações por parte dos representantes da Igreja e de grupos conservadores – em tempos posteriores a sua criação – o que resulta em uma verdadeira inversão do seu significado (FERREIA, 2015, p. 94). Haja vista que defender um ideal de igualdade de direitos entre os seres humanos põe em relevo o domínio daqueles que sempre tiraram proveito da desigualdade das classes sociais, chegando até a fortalecer o abismo que as separam. Quanto a isso nos diz Ferreira (2015):

[...] uma pedagogia e uma fé que lutam pela emancipação dos sujeitos e por justiça social não teriam como não serem rechaçadas por grupos conservadores ideológica e politicamente que, como já dissemos, são favoráveis a desigualdades e à manutenção das hierarquias. Como veremos, a desigualdade é naturalizada e toda tentativa de diminuição desta é apontada nos discursos destes grupos como vinculada ao comunismo e, automaticamente, como um ataque à moralidade cristã (p. 88).

A educação sempre esteve presente entre as principais pautas da instituição religiosa mais predominante da Europa, ou seja, o cristianismo Católico. Além de continuar em evidência nas demais outras religiões, provindas da primeira, que iam surgindo nesse continente. Esse amalgama entre religião e educação se expandiu, a partir da Europa, para outros países fora desse continente, como o Brasil. A seguir, veremos como se deu esse processo.

1.2 Pequeno panorama do Ensino Religioso no Brasil

À margem de toda essa transformação pelo qual passou o ensino da religião pelo mundo ocidental, mas, em sintonia com a visão apregoada por esse hemisfério, podemos situar o Brasil, no qual o processo de mudança dessa modalidade de ensino ocorreu de forma lenta e de maneira intermitente, até os dias atuais. Todavia, com seus dois grandes períodos históricos iniciais – Colonial e Imperial (séculos XV a XIX) – hegemonicamente controlados pelos acordos estabelecidos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal (JUNQUEIRA, 2011, p. 37). Com leis, decretos e instruções que privilegiavam a evangelização dos gentios. Na verdade, segundo Junqueira (2011, p. 38-39), nessa época...

[...] o que se desenvolve como Ensino Religioso é o Ensino da Religião, como evangelização dos gentios e catequese dos negros, conforme acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o monarca de Portugal. [...] Durante este período do Império, a religião Católica torna-se oficial, na Constituição de 1824, artigo 5 (BRASIL, 1824).

Apesar de que as ideias de respeito à diversidade cultural brasileira tenham nascido no período imperial, a separação entre Igreja e Estado só ocorrerá formalmente a partir do surgimento da República, em 1889, quando o padroado é extinto e a Igreja Católica entra num processo, ainda que vagaroso, de perda da sua primazia enquanto religião oficial do país. Nesses termos, em janeiro de 1890, entra em vigor o Decreto 119-A que é reafirmada na Constituição de 1891, estabelecendo liberdade de culto para todas as confissões religiosas (ARAGÃO & SOUZA, 2016, p. 427).

Apesar da formalidade registrada em papel timbrado pelo Estado, esses direitos e garantias fundamentais aos brasileiros só vieram a ser reconhecidos após diversas transformações de valores dominantes na sociedade, dentre os quais, é dado ênfase as mudanças socioeconômicas no país (ARAGÃO & SOUZA, 2016, p. 428). Daí o motivo da vagarosidade em que se situaram essas mudanças em torno do ensino religioso no Brasil. Sendo assim, a religião cristã-católica continua a manter-se influente e dominante junto ao Estado. Mesmo em meio a leis e decretos que corroboram para um Estado mais laico.

É importante mencionar que essa influência é refletida nas concessões que foram postas em práticas na constituição de 1934, constando em documento: a) o casamento religioso passava a ter validade civil e o divórcio foi proibido; b) foi facultado nas escolas públicas o ensino religioso durante o período de aulas; c) ao Estado foi permitido o financiamento de escolas, hospitais e quaisquer atividades da Igreja Católica sob a forma de interesse coletivo (DELLA CAVA, 1975).

No ínterim dos fatos envoltos ao ensino religioso pós-advento da república, vários foram os movimentos de dimensão política, voltados para os currículos escolares – tanto em torno do Executivo quanto do Judiciário – que procuravam estabelecer novas regras complementares a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Tendo entrado em vigor a primeira LDB em 1961, assinada pelo presidente João Goulart, e a segunda em 1996, assinada por Fernando Henrique Cardoso. Havendo discussões que seguiam desde a obrigatoriedade ou não obrigatoriedade da disciplina, além da substituição da mesma por outra que, de certa forma, possuía o mesmo sentido e valor:

Em termos cronológicos, a Ética entrou no currículo escolar brasileiro com o nome de Moral, como substituta da religião. Nas quatro primeiras décadas da República, o Ensino Religioso foi suprimido das escolas públicas, por efeito do dispositivo constitucional que determinou a independência do Estado em relação às instituições religiosas. No lugar da religião foi introduzida no ginásio, em alguns momentos, a disciplina Moral (com e sem o complemento “e Cívica”), de feição positivista. Nos anos 1920, a militância católica, organizada sob a liderança do cardeal Sebastião Leme e de um verdadeiro aparato de produção e difusão ideológica, logrou situar-se no campo político como solução eficaz para a produção da ordem, ameaçada, primeiro, pelos movimentos dos trabalhadores, depois, pelas insurreições militares. Desde sua vitória, em 1931, verifica-se a presença continuada do Ensino Religioso nas escolas públicas, ao passo que a Educação Moral e Cívica tem ocorrência intermitente, mas convergente no conteúdo. Só mais recentemente, já na década de 1990, foi que a Ética, entendida numa perspectiva laica não positivista, foi explicitada e normatizada no currículo do ensino fundamental (CUNHA, 2009, p. 403-404).

Logo após o golpe que deu início ao período da Ditadura Militar, houve a tentativa, por parte dos militares, de reinserir a disciplina de Educação Moral e Cívica nos currículos escolares. Contudo, o Conselho Federal de Educação conseguiu barrar essa investida até 1969, ano em que a junta militar, por meio do Decreto-lei n. 869/69 (BRASIL, 1969) consegue, finalmente, implantar a disciplina em caráter obrigatório em todos os graus e modalidades de ensino no Brasil (MOURA, 2016, p. 70-71). De caráter regimentar, a disciplina reunia elementos tanto da doutrina concebida pela Escola Superior de Guerra quanto do conservadorismo católico. “Não foi por acaso que o relator do Parecer n.94/71, do

Conselho Federal de Educação, que a normatizou, foi o arcebispo Luciano José Cabral Duarte” (CUNHA, 2009, p. 413-414). Existia uma total incongruência entre o discurso “do arcebispo-conselheiro” (CUNHA, 2009, p. 414) e a natureza confessional que estava incorporada na disciplina de Educação Moral e Cívica. Para Cunha (2009):

[...] o parecer proclamava que a religião é a base da moral a ser ensinada. Para escapar do paradoxo, o arcebispo lançou mão do conceito de “religião natural”, isto é, aquela que levaria ao conhecimento de Deus pela luz da razão. Assim, ficavam afastadas várias religiões, inclusive as da matriz afro-brasileira, apesar de efetivamente praticadas por dezenas de milhões de pessoas, relegadas à condição de resíduos de ignorância ou de curiosidades folclóricas. O mesmo acontecia com as crenças indígenas, a despeito da celebração dos índios como os primeiros brasileiros (p. 414).

A política da ditadura militar foi deposta. Contudo, a disciplina permaneceu nos currículos escolares ainda por um período de oito anos, graças ao penoso processo de “transição política da ditadura militar para a democracia, desde meados da década de 1970, permitiu uma surpreendente sobrevida a esse enxerto curricular. Foi só em 1993, que a lei n. 8.663 revogou o Decreto-lei n. 869/69, determinando que a carga horária dessa disciplina, ‘bem como seu objetivo formador de cidadania e de conhecimentos da realidade brasileira’ fossem incorporados às disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais, a critério de cada instituição educacional” (CUNHA, 2009, p. 414).

Apesar da influência autocrata dos militares no campo político educacional ter sido extinguida. Contudo, a presença da Igreja nas decisões parlamentares continua viva e atuante. O próprio Estado, por diversas vezes, confere à religião – em especial ao cristianismo – o papel socializador por considerar-se incapaz “frente às dificuldades encontradas pelos sistemas públicos de ensino de incorporar as classes populares” (MOURA, 2016, p. 73). Moura citando Cavaliere em um artigo que trata da implantação do Ensino Religioso no Rio de Janeiro com base na Lei 3.459/2000 (RIO DE JANEIRO, 2000), diz:

[...] com o acirramento da crise econômica, nos anos 1980, e dos conflitos sociais urbanos, a religião tornou-se um tipo de panaceia, que se pretende ministrar em doses amplas nas escolas públicas, como um mecanismo de controle individual e social supostamente capaz de acalmar os indisciplinados, de conter o uso de drogas, de evitar a gravidez precoce e as doenças sexualmente transmissíveis, capaz até mesmo de fornecer a presumida única base válida para a ética e a cidadania, como se fosse uma espécie de educação moral e cívica (CAVALIERE, 2006. Sem paginação).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, assinada por Fernando Henrique Cardoso, esta lei de n. 9.394/96, que ainda vigora nos dias atuais, endossou o dispositivo constitucional do ensino religioso nas escolas públicas. Com a nova

versão da LDB houve uma maior flexibilidade curricular que foi seguido por uma ação oposta a esse movimento, de forma a tentar restringi-la. Como nos aponta, Cunha (2009):

Tudo começa com um grupo de interesse que mobiliza apoio político – no Executivo ou no Legislativo (municipal, estadual, mas de preferência Federal) – para conseguir a edição de uma norma que determine a obrigatoriedade da inserção do elemento de seu interesse nos currículos de todas as escolas; se não de todas, pelo menos nas redes públicas de ensino. O interesse real defendido pode ser de ordem econômica, de ordem político-ideológica ou de ambas, o caso mais frequente. Uma disciplina obrigatória é a preferência geral. Justificativas diversas procuram fazer crer que esse interesse particular é bom para todos (p. 403).

Diante desse influxo de programas e medidas por parte do Estado em tentar estabelecer uma via segura para se trabalhar o aflorado campo cultural e religioso presente no Brasil, surge em algumas universidades brasileiras, nas décadas de 1990 a 2000, a graduação em Ciência(s) da(s) Religião(ões) (JUNQUEIRA, 2016). Tendo como demanda a formação específica que contemplasse a diversidade religiosa nas aulas do componente curricular do Ensino Religioso, no ensino fundamental, conforme o art. 33 da LDB de 1997. Até hoje não há uma regulamentação nacional oficial ao Ensino Religioso escolar, tanto para qual deve ser seu conteúdo e quem deve ser seu docente (SOARES, 2010). Contudo, essa...

[...] falta generalizada de informação sobre a nova disciplina, a inconstância na realização de encontros pedagógicos para os professores de ensino religioso, as dificuldades estruturais para se efetivar o caráter plural e o caráter facultativo da disciplina, os preconceitos em relação às religiões afro-brasileiras, estes são alguns entre os elementos identificados (CAVALIERE, 2006. Sem paginação).

A educação religiosa, em solo brasileiro, foi posta em prática logo após a chegada de seus colonizadores portugueses. E durante muito tempo servia, única e exclusivamente, aos interesses da Igreja Católica. Esse caráter confessional do ensino que ora era imposto ora era combatido na legislação brasileira, acabou por se definir nas leis de forma a abraçar a diversidade religiosa presente nesta sociedade. Como pauta dessa perspectiva plurirreligiosa que passou a constar nas leis brasileiras, veremos, a seguir, o papel das ciências das religiões no contexto da diversidade cultural e religiosa, que apesar de nova, já era bem conhecido por parte dos pesquisadores deste assunto.

1.3 Uma nova área de conhecimento para uma antiga modalidade de ensino

Cada dia mais cientistas das religiões são vistos como os profissionais mais habilitados para compor a docência do Ensino Religioso escolar, e a Ciência da Religião tem se tornado a ciência de referência dessa disciplina escolar, o que vem sendo materializado em várias

legislações estaduais, como de Minas Gerais, Pará, ou Paraíba (JUNQUEIRA 2016, p. 58-59). Para nós, cientistas das religiões, é preciso que haja uma dialética que anteceda os projetos de leis que regulamentam essa modalidade de ensino. Acreditamos que a partir desse processo de diálogo, e só através dele, é possível estabelecer parâmetros curriculares que correspondam com nossa realidade de ensino nas escolas.

É um fato que o Ensino Religioso é uma disciplina que abarca assuntos que se estendem além do campo pedagógico (MARCOS, 2010). Por isso, é preciso enxerta-la de profissionais que possuam um conhecimento diversificado tanto no campo das religiões existentes quanto dos fundamentos epistemológicos que alicerçam essa área de conhecimento, entendida aqui como uma disciplina a ser ministrada em sala de aula. Isso, sem deixar de considerar a influência da Igreja e do Estado desde o colonialismo, como apresentamos no início deste capítulo.

O cientista da religião é um profissional capacitado a atender essa demanda. Haja vista que mesmo com os esforços que almejam o ensino religioso desvincilhado do caráter confessional, ainda assim persistiria o dilema epistemológico (MARCOS, 2010, p. 101). Sendo assim, Marcos (2010) citando Passos (2007) nos aponta vários modelos, dos quais destacamos aqui o modelo das Ciências da Religião “como aquele que pode responder com mais ganho” (MARCOS, 2010, p. 100). Para Marcos (2010), esse modelo tem como objetivo a formação do cidadão a partir de uma epistemologia fundada no campo das Ciências da Religião. Levando em conta uma sociedade secularizada, nesse modelo, a responsabilidade da disciplina pertencerá à comunidade científica e ao Estado, não mais sendo uma competência das tradições religiosas. Portanto, ele acrescenta:

A questão do Ensino Religioso ainda não se encontra resolvida. Houve avanços na busca de superação da confessionalidade expressos por meio dos modelos para a disciplina. No entanto, do ponto de vista do dilema epistemológico, ainda há que se buscar caminhos. Dessa forma, acredita-se que a opção que responde com mais ganhos seria aquela representada pelo modelo Ciências da Religião (MARCOS, 2010, p. 101).

Apesar do modelo Ciências da Religião ainda se encontrar em uma fase inicial, é possível percebê-lo como a opção mais adequada para a formação de professores de ensino religioso. Haja vista, que as dificuldades político, legislativo e epistemológico devido o vínculo da disciplina às tradições religiosas poderiam ser superadas a partir de uma abordagem fora do eixo confessional, como explica Soares (2009):

[...] a formação docente para o ER requer ainda uma adequada fundamentação epistemológica, a ser construída a partir das interações entre

ciência da religião, pedagogia e filosofia. Isso inclui, mas vai muito além da presença nos currículos das indispensáveis disciplinas que fornecem habilitações pedagógicas. Nesse sentido, a Ciência da Religião só tem a ganhar se souber aprender da filosofia da religião a rica discussão que vem sendo feita nas últimas décadas, do ponto de vista do conteúdo, sobre a categoria experiência/espiritualidade. Por outro lado, o estreitamento dos laços entre Ciência da Religião e Pedagogia poderá, do ponto de vista formal, aprofundar a vinculação do Ensino Religioso com a noção de “transposição didática”, aqui entendida como passagem do “saber ensinar” para os “objetos do ensino” (p. 317).

Nessa perspectiva, os professores formados no curso das Ciências das Religiões estariam bem mais preparados a assumir uma disciplina que exige uma combinação tão complexa de áreas de conhecimentos. Conforme nos aponta Soares (2009):

Só assim se consegue desembaralhar, na teoria e na sala de aula, a confusão entre educação da religiosidade e educação do cidadão. A esta última cabe, graças a uma adequada formação docente em Ciência da Religião, não a tarefa de aperfeiçoar a religiosidade, mas antes de aprimorar a cidadania e a humanização do estudante, também por meio do conhecimento da religiosidade e dos valores preservados pelas tradições religiosas (p. 316).

Neste capítulo apresentamos como se desenvolveu o ensino religioso no Brasil, partindo de um contexto europeu e se estruturando em nossa sociedade a partir de uma conjuntura sócio-política-religiosa. Essa aristocracia tão presente na formação do Brasil se torna matéria de conhecimento da área das Ciências das Religiões.

Não é preciso ser um cientista da religião, como nós, para saber que essa influência da Igreja e as disputas políticas – no que se tratando do Ensino Religioso nas escolas – estão longe de acabar. Daí a observação do autor quando diz que a “questão do Ensino Religioso ainda encontra-se em aberto, pois há necessidade de continuidade de reflexão sobre sua identidade, vinculação epistêmica, bem como encontrar soluções para viabilizar a formação de professores” (MARCOS, 2010, p. 93).

Doravante o assunto tratado nesta pesquisa, será apresentado no próximo capítulo elementos que favoreçam a compreensão e influência das leis, dos decretos e das normas jurídicas no que tange o ensino religioso como uma disciplina a romper a barreira da intolerância e do desrespeito tão presentes e frequentes no campo cultural e religioso brasileiro.

2. LEIS E DIRETRIZES DO ENSINO RELIGIOSO COMO MEIOS DE SUPERAÇÃO DA INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NO BRASIL

No tocante ao assunto em questão, é de fundamental importância estabelecer fundamentos que orientem essa pesquisa. E, para isso, indicaremos o conceito de laicidade e secularização, que serão como guias a nos orientar nessa empreitada. É importante ressaltarmos que ao tratarmos da intolerância religiosa no Brasil, faz-se necessário um estudo das leis e diretrizes Federais que acompanham e combatem “esse mal epidêmico [...] doença preconceituosa e discriminatória que atinge e fere a dignidade humana” (COELHO, 2009, p. 48). Nesse sentido, nos diz Freire (2005):

Historicamente, a intolerância está presente na esfera das relações humanas fundadas em sentimentos e crenças religiosas. É uma prática que se autojustifica em nome de Deus; adquire o status de uma guerra de deuses encarnados em homens e mulheres que se odeiam e não se suportam (p. 67).

Essa fé cega que se justifica “através do cumprimento das chamadas ‘Leis de Deus’, interpretadas e manipuladas de acordo com interesses nada religiosos, tendo regras e dogmas aceitos por mentes fechadas fundamentalistas e fanáticas, nas quais as realidades são deturpadas” (COELHO, 2009, p. 48), procura arrancar dos seres humanos o direito e a liberdade de escolha, tanto no pensar como no agir, impedindo que as pessoas expressem algum tipo de religiosidade diferente das estabelecidas por esses sujeitos ultraconservadores. Estabelecer meios que garantam esses direitos a todos é uma tarefa que cabe ao Estado. Todavia, o combate a essas práticas se estende a diversas outras camadas da sociedade e órgãos públicos.

A discriminação e a intolerância, como construções humanas, fundamentam-se nos preconceitos e estereótipos que produzem. O preconceito é uma opinião emitida antecipadamente, sem fundamento na realidade, enquanto os estereótipos constituem-se em um conjunto de traços que supostamente caracterizam um grupo em seu aspecto físico ou moral. Tanto os preconceitos como os estereótipos, com sua força de falsear a realidade, parecem estar arraigados de forma profunda em nossa cultura. Recusar a legitimidade de ambos pede que cada cidadão e cidadã tenham claro as razões para superá-los e praticar a tolerância (GUIMARÃES, 2004, p. 29).

O ambiente mais adequado onde experiência, tolerância e respeito sejam valorizados e compreendidos de forma a superar os preconceitos em relação ao outro e ao desconhecido, é o espaço escolar (COELHO, 2009). Lugar, este, que deve ter por primazia a observância das leis do Estado onde se vive.

Paulo Freire explica que ensinar exige: aceitação do novo; rejeição a qualquer forma de discriminação; consciência de inacabamento; respeito à autonomia do educando; bom senso; humildade; e tolerância. Paulo Freire também nos mostra que a educação é ideológica (COELHO, 2009, p. 50).

A Constituição Federal dispõe em seu Artigo 5º que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade." (BRASIL, 1988). E acrescenta no inciso "VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;" (BRASIL, 1988). Sendo assim, a liberdade religiosa além de ser garantido por lei, é um alicerce fundamental para se garantir a laicidade do Estado. E para melhor entendermos as articulações que envolvem a dimensão e aplicabilidade dessas leis, analisaremos os dois conceitos que foram apresentados no início deste capítulo: laicidade e secularização. Para em seguida verificarmos algumas leis e diretrizes sobre o ensino religioso no Brasil.

2.1 Da laicidade do Estado à secularização da cultura: conceitos que contribuem para o avanço e esclarecimento do ER no Brasil

Cientes da confusão que surge ao tratar desses dois conceitos, a laicidade do Estado e a secularização da cultura são fatores de grande contribuição ao se abordar o assunto do ensino religioso nas escolas do Brasil, já que "o senso comum e boa parte dos cientistas sociais, historiadores e filósofos tratam ambos (secularização e laicidade) como termos sinônimos que supostamente fariam referência a um mesmo fenômeno histórico e social" (RANQUETAT JR, 2008, p. 60). Contudo, a partir de uma brevíssima explicação de Cunha, quando alega que "o processo de secularização se refere à cultura e o de laicidade, ao Estado" (CUNHA, 2017, p. 13), percebemos que só é possível pensarmos uma sociedade desprovida da influência religiosa, principalmente no espaço escolar, doravante o avanço e sistematização dessas duas concepções na sociedade. Sendo assim, os diversos aspectos legislativos que regem o Ensino Religioso como uma disciplina didática a ser ministrada nas escolas brasileiras, precisam pressupor essas duas definições para melhor fazerem valer seus decretos. Do contrário, essas leis não sairão do papel.

Apesar de serem referidos em períodos anteriores, laicidade e secularização são termos muito empregados, principalmente do século XIX em diante, ao serem abordados temas que se relacionavam com desenvolvimento, modernização, progresso ou amadurecimento de uma sociedade como parte da separação e ou afastamento da religião das esferas sociais baseando-

se em valores seculares (RANQUETAT JR, 2008, p. 59). Fato relevante para entendermos esse processo é que “a religião não tem hoje a influência e domínio que possuía no medievo ou na antiguidade clássica” (RANQUETAT JR, 2008, p. 60). Esse enfraquecimento da influência da Igreja na vida cotidiana das pessoas, assim como a separação em muitos países ocidentais entre Estado e grupos religiosos, gerou uma série de conceitos fundamentados por intelectuais (RANQUETAT JR, 2008, p. 60). Aqui no Brasil, ainda que a secularização – que se refere à perda da influência da Igreja na vida cotidiana das pessoas – tenha avançado significativamente. Em contrapartida, o processo de laicidade do Estado – separação entre Igreja e Estado – sofreu e ainda sofre avanços e recuos.

A partir da análise de Cunha sobre o conceito de campo de Pierre Bourdieu, verificou que no “Brasil, o campo educacional é um exemplo de autonomia pretendida, mas não (ou apenas parcialmente) realizada, pois até hoje sofre interferências de outros campos, particularmente do político, do religioso e do econômico” (CUNHA, 2017, p. 15).

Como parte dos resultados Cunha nos apresenta a análise de outro sociólogo, Antônio Flávio Pierucci, que ao aplicar o quadro analítico de Bourdieu ao contexto brasileiro, verificou o que poderia ser chamado de “elogio da religião” por parte dos sociólogos que pesquisavam esse campo em nosso território. Para Cunha (2017):

[...] Tal atitude consiste em mostrar o benefício que a religião traz para as pessoas, sobretudo as das camadas despossuídas, fortalecendo o associativismo voluntário, aumentando a auto-estima, favorecendo o abandono de comportamentos indesejáveis, como a dependência às drogas. Em suma, a religião faria bem à sociedade como um todo, e até mesmo à democracia. Embora não descartasse esse “lado saudável”, o sociólogo paulista lembrou que a “boa vontade cultural” da parte de tais sociólogos para com seu objeto acaba por dissimular o papel da religião nos mecanismos sociais de sujeição e subordinação (p. 15-16).

Sendo assim, no que tange a autonomização das diversas esferas da vida social moderna – como o direito, a arte, a cultura, a ciência, a educação, a medicina e outros – do domínio da religião, é fácil perceber a confusão entre os métodos de laicidade e secularização. Contudo, “são processos sociais distintos, conceitos heterogêneos” (RANQUETAT JR, 2008, p. 60).

A secularização – movimento não religioso – se caracteriza pelo declínio da religião, ou seja, pela dessacralização dos elementos que estruturam a ordem social. Há um deslocamento da religião da esfera pública para a privada, onde o indivíduo busca uma

aproximação do sagrado “por meio de uma linguagem muito pessoal¹”. A arte e a cultura já não expressam conteúdo de feição sacramental (RANQUETAT JR, 2008). As sociedades modernas já não orientam seus pensamentos e práticas nos preceitos religiosos, que deixam de ser à base das organizações sociais, como ocorriam em outros tempos. Portanto:

O processo de secularização traz consigo uma série de importantes consequências sociais. Talvez a mais importante seja a perda do monopólio religioso da Igreja Católica, no caso brasileiro e de grande parte dos países Ibero-americanos e do sul da Europa, que conduziu a liberdade religiosa e ao surgimento do pluralismo religioso (RANQUETAT JR, 2008, p. 62).

Essa perda do monopólio religioso em se tratando dos aspectos cotidianos dos cidadãos, não se refletiu inteiramente e na mesma intensidade nos aspectos políticos estatais, ou seja, Igreja-Estado. Apesar do avanço do processo de secularização, relacionando-se à cultura do povo, não, necessariamente, foi acompanhado pelo processo de laicidade do Estado. Daí já se evidencia uma diferença entre os dois conceitos. Sendo assim, voltaremos nossa atenção agora para o conceito de laicidade.

Segundo Ranquetat Jr (2008, p. 63): “laicidade é um processo social estreitamente relacionado com a esfera política”. Derivado, unicamente do Estado, a laicidade não é um fenômeno religioso, portanto, não deriva da religião. Ou seja, um Estado laico é aquele que toma suas ações sem a influência de grupos religiosos, implicando a neutralidade do espaço público em matéria religiosa. Essa neutralidade pode ser no sentido da imparcialidade do Estado com relação às religiões, tratando-as de forma igualitária, ou, no sentido da exclusão total da religião do Estado, ou seja, da esfera pública. Essa autonomia do Estado, dos poderes e das instituições diante de um “extinto” domínio das autoridades religiosas deve se refletir em sua lei civil, sendo esta dissociada das normas religiosas.

Outros fatores importantes para entendermos a relação da laicidade, processo estritamente vincula ao Estado, dizem respeito a aspectos como a liberdade religiosa, o pluralismo e a tolerância que embora estejam presentes na sociedade, não tenham relação alguma com a laicidade do Estado. Portanto, podem existir países que apesar de terem esses três aspectos presentes em seu meio social, não compartilham de um Estado laico. Em contrapartida, é possível encontrar países exatamente ao contrário disso. Como exemplo, não é preciso ir muito longe, pois o Brasil garantiu o direito à liberdade religiosa (1824), estando o Estado unido a Igreja católica. Mesmo que a religião oficial do império fosse o catolicismo,

¹ AQUINO, 2014, p. 81-82. Fonte: AQUINO, Thiago A. Avellar de. **A presença não ignorada de Deus na obra de Viktor Frankl: articulações entre logoterapia e religião**. São Paulo: Paulos, 2014. – (Coleção logoterapia).

ainda assim, os cidadãos estavam livres perante as leis estatais para exercerem a religião que desejassem.

Dessa forma, evidenciamos a secularização como um processo sociocultural resultante do declínio e ou perda do lugar central e estruturante que a religião ocupava em tempos passados no cotidiano da população, enquanto que a laicidade de caráter político e jurídico provém do Estado moderno (RANQUETAT JR, 2012).

Ainda como destaque, Ranquetat Jr (2008, p. 64) alega que tanto o processo de laicidade como o de secularização “não podem ser generalizados nem universalizados, devendo ser contextualizados histórica e socialmente”. Portanto, as características sociais e culturais de cada país contribuem incisivamente no processo de laicidade assim como no de secularização, fazendo com que esses processos não ocorram de forma idêntica nem única nos países onde se manifestam, podendo ocorrer de forma pacífica e rápida, como ocorreu nos Estados Unidos, ou ser um processo progressivo, tortuoso e violento, como foi o caso da França (RANQUETAT JR, 2008). Sendo assim, nos diz Ranquetat Jr (2012):

O secularismo e a laicidade não são garantias de sociedades democráticas, pacíficas e liberais. Por outro lado, a participação e atuação de atores e discursos religiosos no espaço público, bem como a relação de proximidade entre Estado e grupos religiosos não significa, necessariamente, autoritarismo e anacronismo. [...] A noção de que uma democracia deve ser laica e secular é apenas um pressuposto ideológico, que se fundamenta em um modelo específico e particular de relação entre Estado, religião e sociedade. [...] Como exemplo, vale lembrar que a Igreja Católica no Brasil, durante o Regime Militar, desempenhou um importante papel na defesa dos direitos humanos e em prol da democratização (p. 26-27).

Entendendo que os elementos que compõem esses dois conceitos muitas vezes causam confusão por parte de quem os aborda, é de grande relevância acentuar os aspectos que os distanciam, como bem foi colocado pelos autores abordados, no que se refere ao Estado como laico e a cultura como secular. Dessa forma, doravante aos conceitos apresentados acima, serão estabelecidos, no item seguinte, a influência desses dois processos na formulação das leis que regulamentam o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras.

2.2 As matizes das leis que regem o Ensino Religioso

Examinar as leis, as diretrizes e os decretos que dão um caráter legal ao ensino religioso no Brasil não é uma das tarefas mais fáceis. Haja vista, que o ensino religioso, que a princípio era chamado de “educação religiosa”, desembarcou neste território junto com seus colonizadores portugueses, e praticamente não saiu mais. Todavia, da Europa não vieram apenas missionários e portugueses, com seus respectivos interesses catequéticos, e de obter

riquezas e fundar povoados para garantir seus territórios conquistados, em suas caravelas também embarcavam as ideias que surgiam nesse continente, além de se manter uma relação fluente com os efeitos desses processos iniciados além-mar (MARCOS, 2010, p. 19). Um exemplo disso, como já discutimos, foi “a tensão gerada na dialética entre secularização e laicidade”. A esse respeito, vale salientar o que diz Cury (2004):

O ensino religioso é mais do que aparenta ser, isto é, um componente curricular em escolas. Por trás dele se oculta uma dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais precisos. Nas sociedades ocidentais e mais especificamente a partir da modernidade, a religião deixou de ser o componente da origem do poder terreno (deslocado para a figura do indivíduo) e, lentamente, foi cedendo espaço para que o Estado se distanciasse das religiões (p. 183).

Ranquetat Jr (2007, p. 15), salienta que: “no período colonial não havia ainda uma disciplina intitulada “ensino religioso”. O que havia era o ensino da religião católica, que tinha um propósito catequético”. Esse método catequético de ensino, que acompanhou todo o período colonial, perdurou por muitos anos como única forma de se educar os verdadeiros donos dessas terras, permanecendo mesmo após as primeiras constituições:

Na colônia, os primeiros documentos legais, que dispõem sobre a educação religiosa de forma clara, foram as “Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia”, propostas e aceitas no sínodo diocesano de 12 de junho de 1707. Tais constituições previam a obrigação dos senhores proprietários de cuidarem da formação religiosa dos seus escravos. Cabia aos párocos ensinar a doutrina cristã aos escravos e aos meninos. [...] Os meninos aprendiam a ler e a escrever através de livros religiosos. Assim, simultaneamente com a alfabetização, ocorria a doutrinação das crianças de acordo com os princípios da religião católica. A preocupação das autoridades da época era conciliar o ensino das letras e da matemática com o ensino da religião (RANQUETAT JR, 2007, p. 14).

Essa subordinação da religião Católica ao Estado de forma que a Igreja mantinha sob seu controle a esfera educacional brasileira se oficializou no período Imperial com a “Carta Constitucional de 25 de Março de 1824 que declarou, em seu artigo 5º, a Igreja Católica Apostólica Romana como a religião oficial do Império” (RANQUETAT JR, 2007, p. 15). Sendo assim, em 15 de outubro de 1827 surge a primeira lei do Império para o ensino religioso que decretava a construção de escolas em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos. E em seu artigo 6º, estabelece que:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais, proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e a apostólica romana,

proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Essa relação amistosa entre Igreja Católica e Estado perdurou por quase todo o período do Império. No entanto, essa relação se enfraquece nos momentos finais deste regime, pois, além da não obrigatoriedade do ensino religioso para os alunos não católicos, verificou-se a substituição do próprio ensino religioso pela educação moral e cívica, que “ganha força nos primeiros momentos do regime Republicano, pois se torna um instrumento para a formação de uma nova identidade” (RANQUETAT JR, 2007, p. 19).

Entre os anos de 1826 e 1842, segmentos significativos da “Igreja Católica Nacional” desligaram-se da autoridade papal, ou ficaram formalmente unidos à Sé Romana. O Papa era reconhecido como “chefe honorífico” da Igreja Católica de todos os países, mas sem possuir uma efetiva autoridade na Igreja “Nacional”. O imperador tinha amplos poderes sobre a Igreja, considerada como “nacional”. Assim, a Igreja passou a ser submissa ao Estado e, aos olhos do governo, ela constituía-se como uma “Igreja brasileira”, mais ligada ao Estado do que à Santa Sé (CAETANO, 2004, p. 39).

Inaugurado em 1889, um ano após a Lei Aurea, o regime republicano suplanta o regime do padroado. Como resultado vem o decreto 119-A, em 7 de Janeiro de 1890, que põe fim a união entre Igreja e Estado (RANQUETAT JR, 2007). Essa laicização é consagrada em 1891, instituindo o casamento civil, a secularização dos cemitérios e o fim da subvenção estatal a qualquer culto (MARIANO, 2003). Esse processo de secularização nacional se refletiu no âmbito da educação e do ensino, acarretando na retirada do ensino religioso das escolas públicas devido à laicidade do Estado (RANQUETAT JR, 2007, p. 20).

Com a separação da Igreja e do Estado e a laicização do ensino administrado nos estabelecimentos públicos (art. 72, nº. 6, da Constituição de 91) e, portanto, com o agnosticismo da constituição republicana, a política escolar da Igreja, que até então exercera quase o monopólio de direção espiritual, sofria os primeiros golpes que a orientação comtista das reformas educacionais, no governo provisório, não fez senão acentuar, deslocando a influência clerical para um plano secundário. A reação contra a ideologia leiga consagrada pela Constituição e a intervenção dos positivistas na moldagem da nova ordem educacional, ainda levaria algum tempo para se organizar, e relativamente à supressão da escola pública confessional, não se tornou eficiente senão cerca de 40 anos depois, quando novamente obteve o restabelecimento do ensino religioso nas escolas (AZEVEDO, 1958, p. 126).

O 6º parágrafo do artigo 72 da Constituição de 1891 estabelecia a laicidade (“Será leigo”) do ensino ministrado nas instalações públicas (RANQUETAT JR, 2007, p. 23). Contudo, esse afastamento do ensino religioso da sala de aula durou poucas décadas. Diante de forte pressão dos bispos da Igreja Católica sobre o Estado, em 30 de abril de 1931, sob o

Decreto nº. 19.941, o ensino religioso foi reinserido nas escolas públicas (RANQUETAT JR, 2007, p. 28), de onde não saiu mais. Vale lembrar que em ocasião da inauguração da estátua do Cristo Redentor, nesse mesmo ano, diversos bispos reunidos com Getúlio Vargas, um deles, o cardeal Leme assim se pronunciou: “ou o Estado... reconhece o Deus do povo ou o povo não reconhecerá o Estado” (DELLA CAVA, 1975, p.15).

Desde o início do período republicano muitas emendas constitucionais relacionadas ao ensino religioso foram estabelecidas, fazendo com que essa modalidade de ensino, ora de caráter eminentemente catequética sob a égide crista católica, ora de matrícula facultativa e caráter confessional se mantivessem nas escolas, mesmo diante do enfraquecimento das relações entre a Igreja Católica e o Estado, que já haviam sido “separados” (RANQUETAT JR, 2007, p. 31).

Essa presença constante do ensino religioso nas constituições Federais, Leis e Decretos, tanto nacionais como estaduais, refletia a forte presença das lideranças católicas aliadas aos estados do Brasil, especialmente na Era Vargas (RANQUETAT JR, 2007, p. 32). É importante destacar que neste período, com destaque às décadas de 20 e 30 do século XX, havia grupos de forte oposição aos modelos vigentes de educação, existindo muitas discussões entre os laicistas que eram a favor de um ensino laico e os grupos religiosos, em evidência a Igreja Católica que defendia o ensino religioso nas escolas públicas (RANQUETAT JR, 2007, p. 28). Como destaque, apresentamos, abaixo, o movimento de renovação escolar, formado por educadores, e que defendia:

[...] a escola laica, o ensino laico, a nacionalização do ensino, a organização da educação escolar, a reorganização da estrutura do ensino secundário e do ensino técnico e profissional, a criação de universidades e de institutos de alta cultura (RANQUETAT JR, 2007, p. 26).

Diante desse influxo da Igreja católica para que o ensino religioso se mantivesse nas escolas públicas de forma a garantir às crianças e adolescentes uma “educação religiosa católica para formar sua alma, sua personalidade de acordo com os princípios do Cristianismo” (RANQUETAT JR, 2007, p.22), sendo sua ausência “um instrumento de descristianização do povo brasileiro, como um produto do preconceito laicista contra a religião católica” (idem, p. 22-23), isso gerava muitas polêmicas e opiniões contrárias. Vale ressaltar que o que se caracterizava como uma escola laica, para seus defensores da época, era uma escola desprovida do ensino religioso, que era visto por estes, como confessional, sob uma única vertente religiosa, a católica, estando fora dessas discussões um ensino religioso

que trabalhasse as diversas religiosidades já existentes nesse período. Sobre isso, nos diz Ranquetat Jr (2007):

Para os defensores da escola laica, do ensino laico (liberais, maçons, positivistas, socialistas e alguns grupos protestantes), a existência do ensino religioso nas escolas públicas significava a presença do elemento eclesial na escola, servindo aos interesses da Igreja Católica. O ensino religioso de teor confessional era visto como algo que chocava com a laicidade do Estado, com a separação entre o poder espiritual e o poder temporal. Por outro lado, membros da Igreja Católica e políticos alinhados ao catolicismo não aceitavam a laicização do ensino. A realidade de uma escola pública laica desprovida do ensino religioso era combatida (p. 23).

A resistência desses grupos não foi suficiente para impedir que o ensino religioso permanecesse nas escolas públicas e na Constituição Federal de 1934 (RANQUETAT JR, 2007, p. 29). Em compensação a Igreja Católica através de seu empenho e articulações no meio político foi determinante para que essa modalidade de ensino continuasse presente nas escolas da rede pública, assegurada mediante textos constitucionais (MARCOS, 2010, p. 52). Tanto é que na publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) para regulamentar o sistema educacional, a Igreja Católica, por meio de organizações como a AEC (Associação de Educação Católica), CRB (Conferência dos Religiosos do Brasil) e CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), conseguiu fazer com que o ensino religioso fosse inserido na Lei 4.024 de 1961 (MARCOS, 2010). Essa Lei em seu artigo 97 previa que:

O ensino religioso constitui disciplina dos horários normais das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado sem ônus para os cofres públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável (RANQUETAT JR, 2007, p. 33).

É importante observar neste ponto que “as Constituições de 1934 e de 1949 e a LDB de 1961 referem-se a um ensino religioso confessional” (RANQUETAT JR, 2007, p. 33). Contudo, na década seguinte a da primeira LDB, formaram-se vários grupos de caráter ecumênico que tinham como proposta um ensino religioso que abordasse nas salas de aulas das escolas públicas a interconfessionalidade (RANQUETAT JR, 2007, p. 35). Sobre isso, observou Cury (1993):

Em alguns Estados, o ensino religioso passa a ter, explicitamente, um caráter ecumênico ou mesmo interconfessional. Finalmente, o professor de ensino religioso passa a ter sua atuação paga pelo Estado, quando não um enquadramento na carreira docente oficial (p. 31).

Na averiguação das leis que acompanharam o ensino religioso desde a sua chegada neste território é possível observar a participação de diversos segmentos da Igreja Católica que lutou incessantemente pelo monopólio dessa modalidade de ensino. Muitas leis foram implementadas no intuito de barrar essa ação da igreja. Além disso, grupos, em prol da diversidade cultural e religiosa do país, se formaram com o intuito de acompanharem de perto esses processos. No próximo item, analisaremos o papel do FONAPER na elaboração de parte desses projetos de leis em favor da diversidade.

2.3 FONAPER e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ER

No tocante as duas últimas Constituições Federais, 1967 e 1988, e as profundas transformações políticas, sociais e econômicas que trouxeram para o país, podemos ressaltar, em seus vários aspectos, a relação do Estado com as religiões, refletindo-se no ensino religioso (MARCOS, 2010, p. 44). Embora que essas mudanças tenham tido origem em décadas bem anteriores, elas se tornaram mais evidentes nesses últimos textos constitucionais (MARCOS, 2010, p. 44).

Nesse contexto, o ensino religioso passa por uma crise na transição das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, da Lei 4.204 de 1961 para a Lei 5.692 de 1971, em especial pela colocação da disciplina Moral e Cívica de acordo com o artigo 7º da nova LDBEN (MARCOS, 2010, p. 49), assunto que foi refletido por nós neste trabalho. Sobre isso, nos fala Marcos (2010):

As dificuldades surgiram na medida em que os sistemas de Ensino faziam esforços de regulamentar a introdução das novas disciplinas, dentre elas o Ensino Religioso. Nesse episódio, vem à tona a discussão do Ensino Religioso e da questão da liberdade religiosa e de consciência, uma vez que a legislação delegava às igrejas a supervisão e o planejamento das atividades de Ensino Religioso (p. 49).

Dentro dessa perspectiva, e na busca de um fórum que privilegiasse o “debate, reflexão e coordenação do ensino religioso” no Brasil, em 26 de setembro de 1995, em Florianópolis foi fundado o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER²) (RANQUETAT JR, 2007, p. 40). No capítulo I, artigo 1 do seu estatuto, diz:

² FONAPER, (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso), “foi criado em 1995 e vem desde então buscando acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, associações e pesquisadores no campo deste componente curricular. Não é possível entendê-lo de forma estática, ou mesmo linear. Em um primeiro momento ocupou-se com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, simultaneamente com a estrutura do Ensino Religioso através da produção do Parâmetro Curricular Nacional do Ensino Religioso.” Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/hp/>. Acesso em: 18 mai. 2018.

O FONAPER é uma sociedade civil de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins lucrativos, sem prazo determinado de duração, que congrega, conforme este estatuto, pessoas jurídicas e pessoas físicas identificadas com o ensino religioso escolar e se constitui em um organismo que trata questões pertinentes ao ensino religioso [...]³. (ESTATUTO DO FONAPER, Cap. I).

Dentre a série de objetivos estabelecidos pelo FONAPER podemos destacar a permanência do ensino religioso na LDB de 1996; a produção e publicação de um Parâmetro Curricular Nacional para o ensino religioso que ocorreu em março de 1996, onde apresentava as diretrizes mais importantes para o ensino religioso; além da formulação de uma proposta de criação de um profissional em ensino religioso e de uma graduação desta disciplina (SILVA, 2009). Com relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Ranquetat Jr (2007), diz:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam que o ensino religioso deve evitar qualquer forma de proselitismo, de doutrinação. O objetivo do ensino religioso, de acordo com os PCNs, não é o estudo de determinada religião ou da religião, mas o estudo do transcendente, das diversas formas como ele se manifesta na história; é o estudo do fenômeno religioso em seus aspectos filosóficos, sociológicos, históricos, psicológicos, etc. Esse “novo ensino religioso”, proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pela FONAPER, se articula em torno de cinco eixos: culturas e religiões, escrituras sagradas, teologias, ritos e ethos; tem por objetivo refletir sobre a religiosidade e despertar a dimensão religiosa do ser humano (p. 40-41).

Ao analisarmos o ensino religioso, ao longo da história brasileira, percebemos a influência constante da Igreja católica nos trâmites de seu desenvolvimento, tendo um aspecto confessional, com predominância cristã católica (RANQUETAT JR, 2007). Contudo, a partir da lei de 1997, e também das cobranças de grupos de outras denominações religiosas que se expandiram em território nacional, percebe-se um esforço por meio destes de que sejam formuladas leis fundadas na isonomia (RANQUETAT JR, 2007). Sendo assim, comenta Ranquetat Jr (2007, p. 44):

A defesa de um ensino religioso confessional, doutrinador e proselitista, por parte da Igreja Católica seria anacrônica diante da crescente pluralização do campo religioso brasileiro. O modelo de ensino consagrado pela Lei Federal 9.475, de 1997, além de vedar o proselitismo e a doutrinação religiosa, afirma o respeito à diversidade cultural e religiosa da sociedade brasileira.

No tocante ao assunto em questão, percebe-se a importância das associações de pessoas independentes, que unidas em prol de uma causa comum procuram, através dos meios legais, construir políticas sociais que enfatizam e garantam os aspectos mais comuns na vida cotidiana das pessoas. O FONAPER é exemplo disso.

³ Encontrado no site: <http://www.fonaper.com.br/estatuto.php>).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do olhar sobre as leis e diretrizes que acompanharam o ensino religioso no cenário histórico brasileiro, foi possível perceber a influência cristã católica nos processos tanto das formulações como das execuções dos trâmites legais das Constituições brasileiras. Haja vista que essas articulações entre a Igreja Católica e o meio político são habilidades, ou podemos dizer heranças, que o catolicismo já exercia no continente Europeu.

O processo pelo qual o ensino religioso se tornou disciplina da grade curricular das escolas públicas brasileiras se deu mediante a necessidade da Igreja Católica em catequizar os habitantes que aqui viviam, antes da chegada dos colonizadores portugueses; além dos negros que eram trazidos da África para serem escravizados neste território. Dessa forma, a Igreja estabelecia uma soberania estatal em solo brasileiro. Com o decreto 119-A da Constituição de 1891 essa união entre Igreja e Estado teve fim. Contudo, a influência que a Igreja Católica exerceu antes e depois dessa constituição foi o que possibilitou um caráter confessional ao ensino religioso no Brasil.

Em consequência dos dados evidenciados nesta pesquisa, pôde-se presumir de forma satisfatória que o progresso e desenvolvimento do ensino religioso, no que tange a diversidade religiosa em nosso país, se deram de forma imperceptível. Vale salientar que a atuação da Igreja Católica, como única opção de culto junto ao Estado durante, praticamente, toda nossa história, possibilitou o afastamento e até invalidação de qualquer outra forma de religião que pudesse ameaçar essa hegemonia político-religiosa.

No tocante ao assunto “ensino religioso”, tornou-se necessário elencar um conceito de educação que pudesse estabelecer um alicerce sustentável para a abordagem dessa temática. Para isso, foi desenvolvido o conceito de pedagogia no âmbito da sua historicidade, analisando a transição da “história da pedagogia” para a “história da educação” de forma simples e o mais direto possível.

Apoiado nos conceitos de secularização e laicidade apresentados nesta pesquisa tornou-se claro entender os aspectos adjacentes tanto às formulações quanto à aplicabilidade das leis e diretrizes que regem o ensino religioso, através da abordagem do papel do Estado mediante as religiões presentes na sociedade.

No que diz respeito ao tema proposto neste trabalho e o curso das leis e decretos mais recentes sobre o ensino religioso em âmbito nacional, se torna plausível aprofundar a perspectiva do cientista das religiões como prioridade exímia para assumir não apenas a sala

de aula, todavia, a ciência política religiosa que analisa os processos que dão origem a tais leis de caráter religioso.

A julgar pela relevância das leis e diretrizes que são o sustentáculo para qualquer mudança social concomitante a observância do membro pertencente a essa comunidade, o presente trabalho tem por resultado mostrar que apesar das leis terem progredido de forma que a diversidade religiosa possa ser encontrada em seus textos, ainda assim existe margem para acreditar que a herança religiosa do período colonial, ainda continua sendo privilegiada, em detrimento das demais. Em se tratando do ensino religioso nas escolas públicas, ainda carece de profissionais capacitados para exercer o que está escrito nas leis. Por fim, a área das Ciências das Religiões, assim como os cientistas das religiões, são pouco vistos e menos ainda reconhecidos pelos meios legais com o propósito pelo qual foram pensados, a saber, a necessidade de se formar pessoas capazes de lidar com as intempéries religiosas tão presentes e frequentes em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

- ARAGÃO, Gilbraz Souza; SOUZA, Mailson Fernandes Cabral. **Trajetórias e modelos do ensino religioso**. 2016. 14 f. Paralellus, Recife, v. 7, n. 15, set./dez. 2016, p. 425-438.
- ASAD, Talal. **A construção da religião como uma categoria antropológica**. 2010. 22 f. Tradutores: Eduardo Dullo & Bruno Reinhardt. Cadernos de campo, São Paulo, n. 19, p. 263-284, 2010.
- AQUINO, Thiago A. Avellar de. A presença não ignorada de Deus na obra de Viktor Frankl: articulações entre logoterapia e religião. São Paulo: Paulos, 2014. – (Coleção logoterapia).
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- BEZERRA, Denise Valério. **O ensino religioso na escola: uma questão complexa**. 2008. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização)-Universidade de Pernambuco (UPE), Arcoverde, 2008.
- BRASILEIRO, Marislei de Sousa Espíndula. **Ensino religioso na escola: o papel das Ciências das Religiões**. 2010 231 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências da Religião como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor na Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Trad. De Álvaro Lorencini. – São Paulo: Fundação Ed. da UNESP (FEU), 1999 – (Encyclopaideia).
- CÂNDIDO, Viviane Cristina. **O ensino religioso em suas fontes: uma contribuição para a epistemologia do E.R..** 2004. 187 f. Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação. Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo, 2004.
- CAVALIERE, Ana Maria. **Quando o Estado pede socorro à religião**. Revista Contemporânea de Educação. Rio de Janeiro: UFRJ, v. 1 n. 2, 2006. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1503/1352>>.
- CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Acompanha 1 CD-ROM. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Caracteristicas_Gerais_Religiao_Deficiencia/caracteristicas_religiao_deficiencia.pdf>. Acesso em: mar. 2013.
- COELHO, Maria Efigênia Daltro. **Educação e religião como elementos culturais para a superação da intolerância religiosa: integração e relação na compreensão do ensino religioso**. 2009. 63 f. Dissertação de Mestrado em Teologia pela Faculdades EST, São Leopoldo, 2009.
- CRUZ, Matheus e Zica. **Corpos, Espiritualidades e Formação: uma nova agenda por um novo tempo**. 2016. 11 f. III Congresso Nordestino de Ciências da Religião e Teologia, Recife, 2016.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A entronização do ensino religioso na Base Nacional Curricular Comum**, Educação & Sociedade (Campinas), v. 37, n. 134, janeiro/março 2016.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica?** Cadernos de campo, São Paulo, v. 39, p. 401-419, maio/ago, 2009.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e Religião: a descolonização religiosa da Escola Pública**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. 112 p.; 12x20cm – (Cpleção Pensar a Educação Pensar o Brasil).
- CUNHA, Luiz Antônio. **Os Parâmetros curriculares para o ensino fundamental: convívio social e ética**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.99, p.60-72, nov. 1996.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil, 1931/97**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.37, n.131, p.285-302, maio/ago. 2007.
- CUNHA, Luiz Antônio. **O Legado da ditadura para a educação brasileira**. Educação e Sociedade. Rio de Janeiro: UFRJ, v. 35, p. 357-377, 2014.

- CUNHA, Luiz Antônio. **A educação brasileira na primeira onda laica: do Império à República** / Luiz Antônio Cunha. – Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2017. 530 p.: il., fotos, tabelas.
- CUNHA, Luiz Antônio; OLIVA, C. E. **Sete teses equivocadas sobre o Estado Laico**. In: Conselho Nacional do Ministério Público. (Org.). **Ministério Público em Defesa do Estado Laico**. 1ed. Brasília: CNMP, v. 1, p. 207-227, 2014.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente**. Revista Brasileira de Educação. 2004, n.27, pp. 183-191. Disponível em: < <http://www.scielo.org/php/index.php> >. Acesso em: 15 de out. 2009.
- DELLA CAVA, Ralph. **Igreja e Estado no Brasil do século XX: sete monografias recentes sobre o catolicismo brasileiro, 1916/1964**. Revista Estudos Cebrap, n. 12, p. 5-52, 1975.
- FERREIRA, Jaqueline Leandro. **Paulo Freire e a teologia da libertação: uma prática libertadora**. Campina Grande / PB: 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_M D1_SA2_ID4333_10082015142823.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Um mundo novo é possível**. São Leopoldo: Sinodal, 2004.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. (Org.) **O ensino religioso no Brasil**. – 2.ed. rev. e ampl. – Curitiba: Champagnat, 2011. 198 p.; 21 cm. (Coleção Educação e Religião; 5).
- JUNQUEIRA, Sérgio R. Azevedo; MENEGHETTI, Rosa G. Krob; WASCHOWICZ, Lilian Anna. **Ensino Religioso e sua relação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002, v. 1. 159 p.
- JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Provimento de professores para o componente curricular Ensino Religioso visando a implementação do artigo 33 da Lei 9394/96 revisto na Lei 947/97**. – 150 p., 2016; 30 cm. (Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1009.2).
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura, um conceito antropológico**. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- MANESCHY, Renato Carvalho. **O Ensino religioso e o Projeto político pedagógico: análise de duas escolas públicas do Distrito Federal**. 2014. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso-Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- MARCOS, Wilian Ramos. **Modelos de ensino religioso: Contribuições das Ciências da Religião para a superação da confessionalidade**. 2010. 152 f. Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação em Ciências da Religião, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da Religião, Belo Horizonte, 2010.
- MARIANO, Ricardo. **Secularização do Estado, liberdades e pluralismo religioso**. Civitas, Porto Alegre, v. 3, nº 1, jun. 2003.
- MOURA, Fernanda Pereira. **“Escola sem partido”: Relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de história**. 2016. 189 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Dez./2016.
- RANQUETAT Jr, Cesar Alberto. **Laicidade à brasileira: um estudo sobre a controvérsia em torno da presença de símbolos religiosos em espaços públicos**. 2012. 321 f. Tese de pós-graduação (Doutorado em Antropologia Social) – UFRS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- RANQUETAT Jr, Cesar Alberto. **Laicidade, laicismo e secularização: definindo e esclarecendo conceitos**. 2008. 12 f. Artigo. Revista Tempo da Ciência. 2º Semestre 2008.

- RANQUETAT Jr, Cesar Alberto. **A implantação do novo modelo de ensino religioso nas escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul: laicidade e pluralismo religioso.** 2007. 153 f. Tese de pós-graduação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino.** 4. ed. Porto Alegre: artmed, 1998.
- SILVA, Gracileide Alves. **O ensino religioso na Paraíba: desafios na formação e no contexto educacional.** 2009. 110 f. Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Ciências das Religiões ao Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.
- SOARES, Afonso Maria Ligorio. **Por uma epistemologia do Ensino Religioso.** In: Congresso da ANPTECRE: Fenomenologia e hermenêutica do religioso, 2, Belo Horizonte, MG. Anais..., 2009. 1 CD-ROM.
- SOARES, Afonso Maria Ligorio. **Religião & educação: da ciência da religião ao ensino religioso.** São Paulo: Paulinas, 2010.
- SOUZA, Marielle Vianna. **Diversidade Religiosa no contexto escolar.** 2011. 10 f. Revista da católica, Uberlândia, v. 3 n. 5- jan./jul. 2011.
- TOLEDO & AMARAL, C. de A. Arnaut; T. C. Iglésias. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas.** 2004 f 18. Trabalho apresentado na IV Jornada do HISTEDBR (Grupo de Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil), na Universidade Estadual de Maringá, PR, ocorrido de 5 a 7 de julho de 2004. Disponível no n.14 da Revista HISTEDBR On-Line: www.histedbr.fae.unicamp.br/revis.html.
- VALÉRIO, Denise Bezerra. **O ensino religioso na escola: uma questão complexa.** 2008. 41 f. Monografia (Especialização em Ensino de História) – UPE: Universidade de Pernambuco, Arco Verde, 2008.
- VASCONCELOS, José Roberto. **O ensino religioso e sua contribuição para o desenvolvimento ético do aluno na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais.** 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – UNICAP: Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2012.
- VOLTOLINI, Rinaldo. **Educação e psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 2011. (Passo-a-passo; 93).